

Marilyn Brault

Université du Québec à Montréal

Le rôle de l'imaginaire
dans l'expérience esthétique
de la lecture littéraire au collégial

Nous lisons pour connaître la fin, pour l'histoire. Nous lisons pour ne pas atteindre cette fin, pour le seul plaisir de lire. Nous lisons avec un intérêt profond, tels des chasseurs sur une piste, oublieux de ce qui nous entoure. Nous lisons distraitement, en sautant des pages. Nous lisons avec mépris, avec admiration, avec négligence, avec colère, avec passion, avec envie, avec nostalgie. Nous lisons avec des bouffées de plaisir soudain, sans savoir ce qui a provoqué ce plaisir¹.

Alberto Manguel,
Une histoire de la lecture

La transmission du goût de la lecture et le développement de la sensibilité esthétique constituent des enjeux majeurs de la formation des jeunes lecteurs. Conçu d'abord comme le fondement du développement chez le lecteur d'habiletés à déchiffrer, à interpréter et à analyser le texte littéraire, le plaisir de la lecture favorise

1. Alberto Manguel, *Une histoire de la lecture*, Paris, Actes Sud, coll. « Babel », 1998, p. 357.

aussi « la motivation et la mémoire, construit la sensibilité et la culture littéraire² ».

Si le plaisir demeure, pour de nombreux professeurs et didacticiens, un argument de fond pour plaider en faveur de la lecture à l'école, il reste néanmoins une finalité rarement atteinte dans les cours de français au collégial. Le manque d'appétence des élèves pour la lecture en général pose un défi de taille aux spécialistes de l'enseignement de la littérature qui se demandent, en effet, comment aider les jeunes lecteurs à percevoir le pacte esthétique que suppose le texte littéraire? Or, peut-on surmonter réellement les difficultés et franchir les seuils de complexité faisant obstacle au plaisir si l'on ne connaît ni les attentes ni les goûts de ces lecteurs? Selon mon hypothèse, la verbalisation des émotions et des impressions liées à la lecture apparaît nécessaire à la construction du sens du plaisir de lire à l'école.

Afin de mieux connaître les attentes esthétiques des jeunes lecteurs contemporains, j'ai rassemblé, à l'hiver 2002, au moyen d'un questionnaire ouvert, 150 témoignages³ écrits d'étudiants provenant de trois collèges différents de Montréal et des environs (Jean-de-Brébeuf, Lionel-Groulx et L'Assomption). Portant essentiellement sur les représentations des élèves à l'égard du plaisir de la lecture, ces témoignages m'ont permis de dégager certaines constantes. En effet, le lecteur du collégial réagit au texte en fonction de nombreux paramètres dont certains semblent favoriser plus que d'autres l'émergence de son plaisir de lire. Mon propos ne vise pas à révéler ici l'ensemble des critères les plus fréquemment désignés sur la base desquels les collégiens conçoivent et analysent leur plaisir de lire⁴. J'ai plutôt choisi d'explorer un seul des motifs communs aux témoignages

2. Annie Rouxel, *Enseigner la lecture littéraire*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, coll. « Didact Français », 1996, p. 64.

3. Ces témoignages constituent le corpus de base analysé dans mon mémoire de maîtrise.

4. Pour connaître l'ensemble des résultats de cette recherche, voir : Marilyn Brault, « Le plaisir de la lecture et la réception esthétique des oeuvres littéraires au collégial », mémoire de maîtrise en Études littéraires, Université du Québec à Montréal, 2005, 123 f.

écrits des répondants qui concerne plus directement la problématique de ce recueil : à savoir l'importance que revêt la mobilisation de l'imaginaire dans l'expérience esthétique de la lecture littéraire au collégial. Il s'agira donc d'observer, dans un premier temps, les rapprochements établis par les cégépiens lecteurs entre le travail de leur imaginaire et l'émergence de leur plaisir de lire. On s'interrogera ensuite sur l'irréductible tension qui s'exerce entre l'imaginaire du texte et l'imaginaire du lecteur pour terminer avec la présentation des trois principales fonctions de l'imaginaire du jeune lecteur (la reconnaissance, l'identification et la créativité) qui, selon les résultats de mes recherches, semblent assurer l'émergence de son plaisir de lire.

La figure du voyage imaginaire

Les élèves interrogés dans le cadre de cette recherche ont fait appel à différentes images pour décrire ce que représentait pour eux le plaisir de la lecture. Parmi celles qui dominent, on retrouve notamment la figure du « voyage imaginaire ». La forte majorité des répondants entrevoient le plaisir de la lecture comme une expérience permettant d'accéder, par le truchement de l'imaginaire, à une multitude de mondes fictifs. « Le plaisir de lire, écrit un étudiant, c'est comme partir à l'aventure, ouvrir la porte d'un autre monde, d'un autre univers, celui de l'imagination et du rêve. » La littérature devient source de plaisir lorsqu'elle permet au lecteur « d'entrer dans sa tête », de « voyager en songe » et « d'explorer le pays de l'imaginaire ».

Loin d'être vécu comme une simple évasion, le voyage imaginaire devient pour plusieurs étudiants le prétexte idéal pour s'enrichir sur le plan personnel et découvrir de nouvelles façons de percevoir le monde. « Comme une invitation au voyage, le plaisir de la lecture promet de belles découvertes, explique un étudiant. Il stimule mon imaginaire, éveille en moi de nouvelles idées et suscite beaucoup de questions. » « Les voyages forment la jeunesse » et, comme la littérature, ils « transcendent les

divisions artificielles de la connaissance⁵ ». Ainsi, la notion d'apprentissage revêt, aux yeux des enquêtés, une importance considérable. Plusieurs étudiants associent, en effet, le plaisir de la lecture à l'acquisition de connaissances « éthico-pratiques⁶ » :

Le plaisir de lire pour moi est le fait que je peux m'évader dans les romans et comprendre certaines réalités sociales qui me sont inconnues. [...] La lecture me procure le plaisir de développer ma culture générale tout en voyageant assis dans mon salon.

Le plaisir de lire c'est d'apprendre de nouvelles choses sur l'histoire, les peuples et la vraie vie tout en étant plongé dans un monde pourtant bien imaginaire.

Certes, les élèves perçoivent la lecture comme un moyen privilégié d'appropriation de savoirs. Désireux de s'enrichir sur le plan intellectuel, ils attestent trouver dans les livres la possibilité de parfaire leur culture personnelle. Ainsi adorent-ils s'aventurer vers d'autres lieux et d'autres époques, entrer en contact avec des imaginaires susceptibles de bouleverser leurs a priori culturels et s'y abandonner tout entier en complétant librement l'esquisse des paysages, des lieux et des personnages évoqués par l'auteur, à partir de leur propre imaginaire. On pense souvent, à tort, que les étudiants sont réfractaires aux livres que l'on leur commande de lire. Or, plusieurs d'entre eux avouent aborder leurs lectures dans l'espoir d'en tirer le plus de plaisir et de profit. Au collégial, l'étudiant se rend compte que la littérature peut lui apporter beaucoup sur le plan de l'imaginaire. N'étant plus entrevue comme un pur divertissement, la lecture invite les cégépiens à construire leur propre

5. Jocelyne Giasson, *Les textes littéraires à l'école*, Montréal, Gaëtan Morin éditeur, 2000, p. 9.

6. Baudelot et son équipe classent parmi les principales raisons de lire le désir d'un apprentissage éthique et pratique : « Il s'agit de former sa personnalité ou de donner une toile de fond à ses désirs, de construire son identité à partir des normes et des modèles de comportements, des schèmes de perception ou d'action qu'offrent à l'état pratique les romans, » Christian Baudelot, Marie Cartier et Christine Detrez, *Et pourtant ils lisent*, Paris, Editions du Seuil, coll. « L'épreuve des faits », 1999, p.149.

monde de références. L'un d'eux écrit : « J'accumule dans ma tête de nouvelles images qui me permettent de mieux comprendre les mondes qui m'entourent ». En puisant dans leur encyclopédie personnelle, leur lecture s'ouvre désormais au monde des possibles et au territoire plus vaste des savoirs interculturels. Le plaisir d'imaginer et de contextualiser le monde auquel se réfère un texte représente donc un attrait important pour les élèves du collégial.

Dans l'expectative du plaisir de lire, les élèves s'attendent enfin à ce que leurs lectures aient une incidence directe sur leur propre imaginaire. Un étudiant écrit : « Le plaisir de lire c'est de découvrir un autre monde que le sien et d'en faire partie. [...] C'est entrer en communication avec cet autre monde et en faire l'expérience. » Un autre précise : « Cette expérience d'un autre monde imaginaire doit être capable d'avoir des répercussions sur mon imaginaire à moi. » Ainsi, cette forme de relation et de partage accrédite le postulat de Béatrice Bloch voulant que le plaisir de la lecture émerge de la rencontre de l'imaginaire du texte et de celui du lecteur.

Le plaisir de lire un texte [...] repose sur la rencontre intermittente entre l'imaginaire du lecteur (c'est-à-dire ce qui constitue le fonds des concrétisations inconscientes qui le hantent, ses dispositions psychiques) et le fonds imaginaire du texte (ce qu'il offre de richesses thématiques, de sons, d'images, de substrats à « investir »). Jouir de la lecture, c'est se reconnaître un peu dans le récit, pour être ensuite transporté loin de ses demeures initiales en suivant la dérive suscitée par le texte⁷.

Or, comment se définit cette rencontre intermittente entre l'imaginaire du texte et l'imaginaire du lecteur?

7. Béatrice Bloch, « Passe le texte et persiste un tempo de l'imaginaire : un lecteur contemporain face à un texte du XVIIIe siècle », dans *Le lecteur dans l'œuvre*, Paris, Klincksieck, coll. « La lecture littéraire », 1998, p.147.

Une dynamique de partage

Entre 1996 et 2000, Béatrice Bloch fait paraître une série d'articles qui visent à préciser le rôle de l'imaginaire dans l'expérience esthétique de la lecture. « La condition de l'expérience esthétique réside, selon elle, dans l'universelle aptitude humaine à l'imagination⁸ ».

En s'appuyant sur les diverses perspectives offertes par Kant, Freud, Sartre et Iser sur l'imagination, Béatrice Bloch entreprend d'identifier et d'examiner les quatre aspects fondamentaux de l'imaginaire. Celui-ci apparaît, en effet, à la fois comme capacité et lieu d'activité intellectuelle, de sensibilité affective, de synthèse et d'investissement ainsi que de créativité et de conscience d'irréalité. Bien sûr, chacun de ces lieux fonctionne de manière autonome. Si la zone proprement intellectuelle de l'imaginaire est convoquée, la pureté de la forme, le discours idéologique ou l'harmonie des composantes du texte captent davantage l'intérêt du lecteur. En revanche, une lecture faisant strictement appel à la dimension affective de l'imaginaire engendre généralement une identification ou une catharsis chez le lecteur. La capacité de synthèse de l'imaginaire est celle qui permet au lecteur de passer des figures de soi à l'Autre et d'établir des liens et des associations à partir de l'univers du texte de fiction. Béatrice Bloch la décrit également comme le lieu « d'une opération active d'investissement⁹ » où les images étrangères sont remaniées de sorte qu'elles deviennent nôtres. Enfin, la conscience nécessaire d'avoir affaire à des objets esthétiques nouveaux et irréels faisant poindre un certain nombre de difficultés « sont autant d'appels à l'imaginaire¹⁰ », conclut Bloch.

Ainsi, l'implication de l'imaginaire affectif ou intellectuel du lecteur peut prendre différentes formes. Or, pour qu'ait lieu une véritable

8. Béatrice Bloch, « L'imaginaire dans l'expérience esthétique de la lecture », dans *Esthétique plurielle*, Vincennes, Presses universitaires de Vincennes, coll. «Esthétique hors cadre», 1996, p. 47.

9. *Ibid.*, p. 52.

10. *Ibid.*, p. 54.

expérience de lecture, les quatre caractéristiques de l'imaginaire que nous venons d'énoncer (affectivité, synthèse, conscience d'irréalité et activité intellectuelle) doivent être convoquées. Selon Béatrice Bloch, c'est à compter de ce moment qu'une dynamique propre au plaisir de lire s'instaure entre l'imaginaire du texte et l'imaginaire du lecteur :

L'imaginaire, oeuvrant par déplacement et condensation à partir des images, des sons, des récits d'autrui (du texte lu), parvient à mettre en place une série de convergences partielles entre ce que le récit offre de matériau à combiner et les représentations inconscientes du lecteur. Le plaisir de lire viendrait de cette alternance entre une reconnaissance et une étrangeté que l'on cherche à domestiquer mais qui entraînerait pourtant au-delà de ce que l'on n'aurait jamais pu prévoir, chevauchement partiel entre les images du texte et l'imaginaire du lecteur. C'est pourquoi les conditions de plein épanouissement de l'imaginaire seraient qu'il ne verse pas trop du côté de l'intellect pur, ni de celui de l'affectivité seule, mais qu'il soit précisément le lieu d'une synthèse entre ces deux aspects, permettant cette implication dans un texte étranger¹¹.

Qu'en est-il de cette dynamique particulière chez le lecteur au collégial? Ces caractéristiques de l'imaginaire sont-elles aussi requises pour que naisse l'émotion esthétique? Selon les résultats de l'enquête, les étudiants opposent, comme deux univers cloisonnés, le plaisir d'un côté et le travail intellectuel de l'autre. La première zone proprement intellectuelle de l'imaginaire n'a pas été évoquée de manière significative dans les témoignages des collégiens. S'ils désirent saisir le sens profond de l'œuvre et acquérir de nouvelles connaissances, plusieurs élèves refusent toutefois de s'investir en tant que lecteurs et de fournir les efforts que requiert l'analyse – ce qui leur semble d'ailleurs un travail purement intellectuel.

En revanche, les collégiens semblent plus enclins à fournir les efforts que requiert la mobilisation des trois autres aspects de leur imaginaire.

11. Béatrice Bloch, « Passe le texte et persiste un tempo de l'imaginaire », *op. cit.*, p. 148.

Ainsi, la reconnaissance de l'imaginaire du texte, l'identification aux personnages et l'activité créatrice demeurent, pour les élèves du collégial, d'importantes conditions d'émergence de leur plaisir de lire¹². Voyons comment cela se présente dans les témoignages étudiants.

Reconnaître l'imaginaire du texte

Très souvent, les difficultés de lecture éprouvées au cours du processus de familiarisation du texte semblent empêcher le travail de l'imaginaire de l'élève de se mettre en branle. De ce fait, plusieurs répondants avouent abandonner leur lecture si, dès les premières pages du livre, ils ne parviennent pas à se représenter mentalement les personnages, les objets, les sensations ainsi que l'espace et le temps liés à la réalité fictive du récit. Selon Béatrice Bloch :

La production d'images mentales, dans l'esprit du lecteur, n'aurait aucune force affective (c'est-à-dire aucun impact sur la zone affective de l'imaginaire du lecteur) si ces images se révélaient ou bien inaptes à être saisies comme telles (restant par trop intellectuelles), ou bien incapables d'être perçues parce qu'elles n'arrivent pas à se constituer en tant qu'images¹³.

Or, pourquoi certaines images n'arrivent-elles pas justement à se former dans l'esprit des étudiants? Et lorsqu'elles y parviennent, quelle forme particulière prennent-elles? Quel aspect? Quelle texture? Est-ce que certains facteurs ou déterminations textuelles favorisent davantage

12. Ces trois fonctions de l'imaginaire du lecteur (reconnaître, s'identifier, créer) ne sont pas sans rappeler les trois fonctions de l'expérience esthétique présentées par Jauss dans sa « Petite apologie » soit : 1) l'aesthesis, qui se manifeste dans le fait d'admirer et de reconnaître le monde en tant qu'apparence sensible; 2) la catharsis, qui permet au sujet percevant de se dégager des liens qui l'enchaînent aux intérêts de la vie pratique; 3) la poïesis, s'exprimant par la mise en forme d'une perception nouvelle et d'une transformation de l'univers environnant. Voir Hans Robert Jauss, « Petite apologie de l'expérience esthétique » dans *Pour une esthétique de la réception*, Paris, Ed. Gallimard, coll. « Tel », 1978, p. 135-172.

13. Béatrice Bloch, « L'imaginaire dans l'expérience esthétique de la lecture », *op. cit.*, p. 57.

les capacités de reconnaissance des élèves du collégial? Beaucoup de questions pour peu de réponses.

L'analyse des témoignages recueillis révèle que les cégépiens accordent beaucoup d'importance au fait de reconnaître comme « vrais » les paysages, les objets et les personnages qui leurs sont présentés.

J'aime quand les lieux sont bien décrits et réels, affirme cette étudiante. Les personnages doivent être réalistes, c'est-à-dire que si je me retrouvais devant eux, je pourrais les reconnaître clairement.

J'aime qu'il y ait des descriptions, indique cette autre étudiante, en autant qu'elles soient réalistes et m'aident à mieux comprendre les propos et à me figurer les personnages et leur contexte.

De toute évidence, le rapport mimétique qu'entretiennent les œuvres de fiction avec le réel semble favoriser l'adhésion des lecteurs aux événements racontés. Par ailleurs, les élèves ne recherchent pas un réalisme littéraire mais plutôt un « effet de réel », une impression « d'incroyable mais vrai ». À cet égard, les descriptions sommaires, les dialogues, les répétitions et les stéréotypes favorisent cet effet recherché en donnant à voir avec le plus de vraisemblance possible même les situations les plus invraisemblables. Pour que la réalité fictive existe et signifie quelque chose pour les cégépiens lecteurs, elle doit pouvoir être associée à une image réaliste et convaincante. « Il faut, disent plusieurs étudiants, que ça devienne comme un film dans notre tête. »

La structure logique du récit stimule aussi la zone de reconnaissance de l'imaginaire du jeune lecteur. Ce qui est logique apparaît comme réel, donc facilement reconnaissable pour la majorité des répondants. Les collégiens dont la pensée demeure plutôt cartésienne préfèrent « les œuvres bien écrites, bien structurées où on ne se perd pas. » Un autre étudiant écrit : « Il doit y avoir un suite d'idées logiques, tout doit être clair, net et précis » sans quoi finalement, les élèves ne sont plus aptes à établir des relations entre les diverses situations énonciatives et à reconnaître l'espace, les lieux, la cartographie de l'imaginaire du texte.

C'est donc principalement la reconnaissance des éléments généraux du texte (les personnages, les objets, les lieux) qui semble permettre aux étudiants d'adhérer au monde du texte. Les détails, eux, ont été laissés de côté. Les sons, les odeurs, les silences n'ont pas été évoqués de manière significative dans les témoignages étudiants.

S'identifier

À partir du moment où cette reconnaissance globale de l'imaginaire du texte dépasse la simple analogie et ramène le lecteur à ses propres souvenirs ou à ses désirs, un second plaisir de lecture entre en jeu : celui de l'identification. Les éléments du texte sont alors reconnus de manière plus intime, faisant écho à l'expérience personnelle du lecteur, en engageant son affectivité.

Nul doute que la relation intime qui unit les élèves aux protagonistes littéraires conditionne leur plaisir de lire. La rencontre ou la découverte de soi à travers la représentation imaginaire de l'Autre influence considérablement la manière dont le lecteur s'investit dans le texte. C'est à travers les personnages, leurs rêves, leurs craintes et leurs fantasmes que les lecteurs se retrouvent avec eux-mêmes, se remettent en question et se libèrent, parfois, de leurs angoisses. Une étudiante écrit : « Les personnages deviennent mes amis, je partage leurs joies, leurs souffrances, j'ai l'impression de vivre leur vie à leur côté [...], je me plonge en eux, je m'identifie à eux »; « j'aime plus que tout ressentir leurs émotions ».

Le plaisir de l'identification chez les élèves du collégial semble donc intrinsèquement lié à la découverte de soi. En ayant accès à des émotions inhabituelles ou encore à des idées insolites à travers la représentation imaginaire de l'Autre, les collégiens ont le plaisir de découvrir des facettes insoupçonnées de leur personnalité. « Le plaisir de lire, remarque cette étudiante, c'est le plaisir de se reconnaître à travers plusieurs personnages et d'apprendre à se connaître. C'est le plaisir de découvrir qui on est vraiment, de s'enrichir, de s'approfondir soit de manière spirituelle, psychologique ou même physique. »

J'ai aussi remarqué que les personnages riches et complexes invitaient plus que d'autres les élèves à développer leur sens critique et leur capacité d'analyse. En effet, s'il existe bien au collégial un plaisir plus soutenu lié à un approfondissement du sens de l'œuvre, il découle, selon mes observations, de la volonté et du désir chez certains de comprendre et d'interpréter le comportement des personnages. À ce propos, un étudiant écrit :

Le plaisir de lire c'est de réussir à voir le sens caché du livre, de lire entre les lignes et de pouvoir créer des relations entre les états d'âme des personnages et leurs relations interpersonnelles. [...] Je me sens alors comme un personnage de l'histoire, je tente de trouver des solutions face aux situations que vivent les personnages.

Ainsi, le plaisir se situe là où le lecteur sait se reconnaître, là, précisément, où il se sent interpellé, où il se trouve, comme dirait Barthes, pour ainsi dire *séduit*. Or, les élèves ne se contentent pas uniquement du sentiment de satisfaction que leur procure l'identification aux personnages.

(Re)créer le monde du texte

L'analyse des témoignages étudiants fait aussi ressortir l'apport de l'activité créatrice du jeune lecteur dans l'expérience esthétique de la lecture littéraire. « J'aime qu'un roman me laisse suffisamment de latitude pour que je puisse créer autour de l'histoire », déclare cet étudiant. Dès lors, il ne s'agit plus juste de se figurer mentalement le monde du texte et de se reconnaître à travers la représentation imaginaire de l'autre, mais aussi de construire de nouvelles images, d'ajouter des détails, de combler les vides, de *créer*, bref de saisir les zones abandonnées par l'auteur à la créativité des lecteurs.

En complétant ainsi librement l'esquisse des paysages, des lieux et des personnages évoqués par l'auteur, les étudiants ont eux aussi le sentiment de contribuer à la naissance d'un nouvel objet imaginaire et de participer

à l'expérience de la création littéraire. « Mes lectures prennent une toute autre dimension lorsque je deviens moi aussi un peu écrivaine », affirme une étudiante.

Rappelons que, selon Iser, le texte littéraire comprend toujours certaines zones d'indéterminations qui

permettent à l'auteur et au lecteur de prendre une part égale au jeu de l'imagination. La lecture ne devient un plaisir que si la créativité entre en jeu, que si le texte nous offre une chance de mettre nos aptitudes à l'épreuve. (Or) celles-ci sont transgressées si tout nous est dit trop clairement ou pas assez précisément¹⁴.

Comme pour faire écho à ces propos, un étudiant écrit : « L'essentiel seulement doit être dit car il faut bien laisser notre imagination faire un peu de travail. » Ainsi, pour autant que le lecteur parvienne à combler ces vides et à s'en faire une représentation signifiante, certaines de ces zones participent du plaisir de la lecture chez les jeunes. C'est le cas notamment des indéterminations qui se rapportent à l'intrigue et qui incitent les lecteurs à anticiper la suite des événements. Les collégiens adorent aussi les textes qui maintiennent le lecteur en haleine et le plongent dans une posture d'hésitation provoquant des effets parfois d'étrangeté, parfois de suspense et d'étonnement. Perçues comme d'importantes stimulations de la pensée et de l'imagination, ces indéterminations assurent aussi l'adhésion des lecteurs au texte.

Dans le même ordre d'idées, plusieurs répondants ont affirmé apprécier tout particulièrement les livres qui les invitaient à voyager à l'extérieur de leur propre culture. Le caractère exotique de certains textes semble en effet exciter les sens du lecteur, activer son imagination et lui procurer un plaisir important qui procéderait de la re-création et de la maîtrise d'un monde nouveau, original et dépaysant. À ce propos, un étudiant écrit :

14. Iser Wolfgang, *L'acte de lecture. Théorie de l'effet esthétique*, Bruxelles, Pierre Mardagar Editeur, coll. « Philosophie et langage », 1985, p. 199.

Nous avons besoin de mondes imaginaires, différents, exotiques, que nous ne connaissons pas, pour nous captiver, pour nous inciter à créer dans notre tête de nouvelles images différentes de celles que nous proposent la télévision et l'Internet.

Ainsi, pour que s'éprouve un réel plaisir de lecture, selon les résultats de mon enquête, la mise en place de correspondances entre l'imaginaire du texte et les zones de reconnaissance, d'affectivité et de créativité de l'imaginaire du jeune lecteur apparaît nécessaire. Ajoutons que l'instauration d'une telle dynamique de partage propre au plaisir de lire peut se réaliser soit de manière spontanée, soit de manière progressive.

Lorsque l'adéquation entre l'imaginaire du texte et l'imaginaire du lecteur est quasi immédiate, le plaisir qui en découle est généralement plus direct. Les seuils de complexité littéraire n'entravent pas la capacité imaginaire du lecteur et les effets d'étrangeté sont rapidement domestiqués. De plus, la forte majorité des images de l'univers romanesque correspondent aux images pré-construites du lecteur. L'accessibilité, l'ouverture de l'imaginaire du texte permet aux lecteurs de se laisser toucher et de se laisser prendre plus facilement au jeu de l'identification. À ce propos, Roland Barthes écrivait dans *Le plaisir du texte* que « plus une histoire est racontée d'une façon bienséante, bien disante, sans malice, sur un ton confit, plus il est facile de la retourner, de la noircir, de la lire à l'envers¹⁵ ». Autrement dit, plus il est facile de jouer avec l'univers imaginé par l'auteur. À l'abord d'un tel texte qui n'exige pas ou peu d'attention, l'imaginaire du lecteur y trouve un lieu de re-création. Et toujours selon nos observations, plus les élèves du collégial se sentent concernés par le texte et aptes à retourner l'histoire selon leur propre situation, meilleure semble être leur réception esthétique du texte littéraire.

Or, nous savons tous qu'au collégial, les lecteurs sont plus souvent confrontés à des textes passés, aux imaginaires lointains, qui bouleversent

15. Roland Barthes, *Le plaisir du texte*, Paris, Le Seuil, coll. « Tel quel », 1973, p. 44.

leurs systèmes de représentation. Trop souvent, ils n'ont pas accès aux images, aux sonorités, au vocabulaire, bref à tout ce qui constitue les fondements de l'imaginaire du texte littéraire. Celui-ci, généralement très éloigné de la réalité et de la culture personnelle des jeunes lecteurs, réclame un décryptage intellectuel plus important, une acclimatation au dépaysement et une sublimation culturelle. Comment faire alors pour encourager la rencontre, même fragmentaire, de ces deux imaginaires souvent éloignés? Lorsque l'imaginaire du texte paraît surabondant par rapport à celui du lecteur, le plaisir de la lecture ne semble plus le même et la compréhension du texte littéraire non plus.

Au terme de ces remarques, on peut se demander si certaines stratégies didactiques pourraient favoriser l'établissement d'équivalences entre l'imaginaire du texte et celui du lecteur? Si une didactique de la lecture axée sur la formation de l'imaginaire du lecteur parviendrait à restituer à la lecture scolaire sa portée esthétique?